

A EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA SOB O PRISMA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO: um ensaio teórico

Victor Gomes de Paula¹

Resumo: A educação superior tem sofrido alterações em sua configuração estrutural e organizacional, o que tem suscitado preocupação com o seu estado de expansão e evolução. Nos últimos 20 anos, iniciou-se uma ampla reforma das políticas públicas que objetivou modificar o panorama da educação no país, particularmente, da educação superior privada. As constantes transformações empreendidas pelos governos e pela sociedade estão mudando o papel do professor, bem como as funções das universidades, conduzindo-os a um processo de adequação constante para atender às novas demandas e exigências. Assim, a educação superior privada encontra-se em busca de modelos de gestão que possam dar suporte às transformações contemporâneas que incidem no trabalho docente e na relação ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o presente ensaio visou contextualizar a educação superior privada sob o prisma da teoria da Psicodinâmica do Trabalho e refletir sobre os atuais modelos de gestão praticados pelas instituições de educação superior privada e seus impactos no trabalho docente.

Palavras-chave: Gestão. Educação Superior Privada. Psicodinâmica do Trabalho.

Abstract: Higher education has undergone changes in its structural and organizational configuration, which has raised concern about its state of expansion and evolution. Over the last 20 years, a broad reform of public policies has begun, aiming at changing the panorama of education in the country, particularly private higher education. The constant transformations undertaken by governments and society are changing the role of the teacher as well as the functions of universities, leading them to a process of constant adaptation to meet the new demands and demands. Thus, private higher education is in search of management models that can support the contemporary transformations that affect the teaching work and the teaching-learning relationship. In this perspective, the present essay aimed to contextualize private higher education under the prism of the theory of Work Psychodynamics and to reflect on the current management models practiced by Private Higher Education Institutions and their impacts on teaching work.

¹ Doutorando em Biologia Microbiana pela Universidade de Brasília. Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Biomédico. Professor do Centro Universitário UNIDESC.

Recebido em 25/02/2019

Aprovado em 02/04/2019

Keywords: Management. Private Higher Education. Psychodynamics of Work.

INTRODUÇÃO

A educação superior constitui um espaço social que tem sofrido alterações em sua configuração e suscitado preocupação com o seu estado de expansão e evolução. O crescimento das Instituições de Educação Superior (IES) públicas e privadas, ao longo da história da educação brasileira, desde o surgimento da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1920, e da Universidade de São Paulo (USP) em 1934, até os dias atuais, tem levantado várias discussões sobre a qualidade do ensino oferecido, sendo este um dos desafios da gestão (CUNHA; SOUSA; SILVA, 2011).

Nos últimos 20 anos, desde o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), iniciou-se uma ampla reforma das políticas públicas que objetivou modificar o panorama da educação no país, particularmente, o da educação superior. Nesse sentido, os Governos Federais desde a criação da LDB, promoveram a elaboração e a aprovação de um arcabouço legal que estabeleceu a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio norteador para o desenvolvimento das universidades brasileiras, em especial durante o período de 2002 a 2014. Além disso, introduziram mudanças concretas no padrão de avaliação, de financiamento, de gestão, de currículo e de produção do trabalho acadêmico, acarretando transformações no campo universitário e na identidade das IES (CONCEIÇÃO; ALVES, 2013).

Entretanto, a rápida e crescente expansão da educação superior brasileira nos últimos 20 anos vem sofrendo influências e impactos das transformações do panorama da educação superior internacional. Conforme fora proposto em 1995 pela Organização Mundial do Comércio (OMC), a educação passa a não mais ser considerada como um bem comum, mas como um serviço e assim pode ser vendida e comercializada. A declaração de Bolonha (1999) exemplifica as transformações e impactos da educação superior europeia, como uma oportunidade em recuperar a economia italiana. Ou seja, as políticas e acordos internacionais contribuíram para a expansão e remodelagem da educação superior brasileira, que refletirão nas

relações de trabalho dos professores, a partir da visão mercadológica e economicista de gestores e mantenedores da educação superior privada (GUIMARÃES-IOSIF; ZARDO, 2015).

Em contrapartida, a ambiguidade das políticas públicas e seus impactos na expansão da educação superior brasileira, segundo Cunha, Sousa e Silva (2011), ocorreu de maneira irregular durante parte do processo de desenvolvimento da educação superior, o que acarretou em prejuízos na qualidade do ensino ministrado. O autor destaca, ainda, que a política de avaliação em vigor no país estabelecida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) em 2004 continua na contemporaneidade a enfrentar desafios decorrentes da expressiva expansão da educação superior, em particular, no setor privado (BRASIL, 2004).

As constantes transformações governamentais e sociais, as quais são inerentes ao tempo e à evolução da humanidade, como a inclusão crescente de jovens na educação superior e a expansão desordenada dessa modalidade de ensino têm mudado, substancialmente, o papel do professor e as funções das escolas e universidades enquanto instituições sociais. Tais mudanças têm conduzido as instituições e o professor a se adequarem às novas demandas e exigências (SOUZA, 2008). Em decorrência disso, a educação superior vem buscando modelos de gestão que possam dar suporte às transformações contemporâneas incidentes no trabalho docente e na relação ensino-aprendizagem. Porém, os modelos de gestão atuais têm impactado no trabalho dos gestores, como o risco da precarização do trabalho.

Bosi (2007) considera como contribuinte da precarização do trabalho docente, mudanças contratuais sem considerar os direitos trabalhistas, além de outras questões, como a expansão da educação superior que impactaram na rotina das atividades de ensino, pesquisa e extensão que compõe propriamente o fazer acadêmico. Apesar do trabalho da gestão estar mais voltado para os aspectos acadêmicos, faz-se necessário atentar-se às demandas e necessidades administrativas da IES. Tal inobservância poderá contribuir para uma precarização do trabalho docente, porquanto em determinados casos, não há tempo, espaço e/ou infraestrutura para o gerenciamento das necessidades acadêmicas e administrativas (SANTOS, 2012).

Dejours (2004) destaca que a precarização do trabalho se dá a partir das novas formas de organização do trabalho, nas situações de trabalho em que a gestão está cada vez mais pautada nas avaliações individuais da *performance*, a qual impõe relações de trabalho marcadas pelo individualismo e pela concorrência entre os pares, resultando no isolamento e

desagregação do coletivo de trabalho. Nesse contexto, Bosi (2007) e Nunes et al. (2010) evidenciam que a educação superior não escapa desse modelo de avaliações individuais do trabalho que ocorrem não só entre professores, mas também entre os membros da gestão.

Considera-se que a educação superior está sendo atingida por essa forma de organização do trabalho apontada por Dejours (2004), pois a expansão desse setor promoveu uma efetiva mercantilização da educação no Brasil, feita também às custas de muitas modificações na rotina do trabalho docente, contribuindo, dessa forma, para a promoção da precarização do trabalho. Exemplo disso foi o crescimento da força de trabalho docente que passou de 109 mil funções, em 1980, para 279 mil, em 2004, um aumento de 156% ocorrido, principalmente, no setor privado. Em 2013, foram registradas mais de 383 mil funções docentes, revelando um aumento de 37,27% em relação a 2004. Destas, 42,3% estão em IES públicas e 57,7% em IES privadas, de acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2012 e 2013 (BOSI, 2007; BRASIL, 2014; BRASIL, 2015).

Ainda de acordo com os dados do Censo de 2013, em 2010 havia no país 278 IES públicas dentre as categorias administrativas federais, estaduais e municipais, enquanto que o quantitativo de IES privadas representavam 2.100 instituições. Em 2013 o número de IES públicas passou para 301 unidades e o número das IES privadas passou a ser de 2.090, ou seja, o número de IES privadas representa mais de 87% de todas as IES do país (BRASIL, 2015).

Considerando o trabalho docente na expansão da educação superior e a ausência de uma gestão voltada para o trabalho, os professores e IES estão diante de novos desafios, tais como o enfrentamento de turmas superlotadas, o aumento do número total de turmas sob sua responsabilidade, novos dilemas e angústias, como, por exemplo, as exigências e cobranças sobre a produção acadêmica (publicações) e titulações. Braga e Guimarães-Iosif (2014) destacam em suas pesquisas as exigências e cobranças que o modelo de avaliação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) impõe aos professores no quesito publicações, com enfoque produtivista. Independentemente das condições de trabalho ou de valorização profissional do professor, a produção acadêmica deve existir, ou seja, as autoras constataram que as publicações tem o maior peso na avaliação da CAPES, exigindo dos professores índices cada vez maiores de publicações, como sinônimo de qualidade do seu trabalho.

Essa situação tem promovido desencantos e mal-estares no trabalho do professor e contribuído para a precarização desse tipo de trabalho (SOUZA, 2008). Contudo, sabe-se que, atualmente, as publicações podem ser produzidas em parceria com outros pesquisadores, visto que não há mais diferenças entre a classificação dos autores, ou a ordem em que estes aparecem nos artigos o que é considerado elemento positivo, pois valoriza o coletivo do trabalho acadêmico na educação superior.

Os modelos atuais de gestão, pautados em posturas de autossuficiência dos gestores, enfrentam barreiras e contribuem para a precarização e individualização do trabalho, já que tencionam e cobram dos professores e IES produtividade intelectual-acadêmica. Para o MEC, refletirá na qualidade do ensino e, para as IES, no reconhecimento mercadológico. Estando o mercado educacional em constante mudança, cada vez mais são exigidas novas visões de futuro, inovação e ações conjuntas de equipe para a construção de novas relações de poder no trabalho. Entretanto, a máquina sistêmica produtivista, não está interessada nas consequências e/ou impactos da produção incessante, seja individual ou coletiva (NETTO, 2009).

Utilizando-se o trabalho docente como objeto de estudo da ergonomia, percebeu-se através dos estudos de Bosi (2007) que ele recebeu o impacto nas últimas décadas da organização do trabalho, relacionada ao modelo da produção. Tal modelo privilegiava entre outros aspectos, a velocidade da execução da tarefa, quebra do coletivo do trabalho, foco no trabalho individual, além de dar um destaque na prescrição das tarefas. “Tarefa pode ser compreendida como o conjunto de ordenações da empresa que orienta a execução do trabalho. Ela não é o trabalho, mas o que é prescrito pela empresa ao trabalhador” (CAMAROTTO; SIMONELLI; RODRIGUES, 2013, p. 36).

Cavalheiro Neto (2006) ressalta que esse tipo de gestão na educação superior é marcada pelas teorias da administração científica criadas por Taylor e que tem como objetivo a aplicação do método científico com o intuito de garantir melhor custo/benefício aos sistemas produtivos, sendo assim, acreditou-se que essas instruções sistemáticas oferecidas aos professores poderia levá-los a uma maior produção.

Aguiar (2013), discorrendo sobre o tema, além de analisar a relação do trabalho dos gestores e seus efeitos sobre suas equipes de trabalho, correlaciona o papel da administração científica focada no rendimento ideal dos modos de produção e no aumento dos lucros, com a

figura do supervisor. Entretanto, as teorias dos modelos Taylorista e Fordista, delineadoras da revolução industrial dos últimos séculos, forneceram elementos para que se pudesse compreender a relação entre a educação e os meios de produção o que, conseqüentemente, impactou o mundo do trabalho, por conseguinte, promoveu mudanças significativas na educação e no trabalho dos professores e gestores (CAVALHEIRO NETO, 2006).

A produtividade na educação superior estrutura-se no tripé ensino, pesquisa e extensão, porém, tem sido bastante discutida entre pesquisadores como Braga e Guimarães-Iosif (2014), Bianchetti e Valle (2014) e Bernardo (2014) apenas a temática do produtivismo acadêmico com destaque para o risco de que o produto final da pesquisa científica, ou seja, a publicação se transforme um fim em si mesma e não em um resultado decorrente do processo de produção do conhecimento. Nesse contexto, valoriza-se mais a quantidade de artigos publicados deixando-se em segundo plano a qualidade (BRAGA; GUIMARÃES-IOSIF, 2014; PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015).

O ensino é caracterizado produtivo a partir da sobreposição de áreas do conhecimento comuns à temática proposta o que promove a criação de turmas unificadas e superlotadas. Ainda, assim, o docente não pode deixar de lado a pesquisa (BOSI, 2007; MANCEBO, 2007). Barbanti (2015) expõe em seus achados que há uma crença de que todos os aspectos do trabalho docente, particularmente, o de ensino e de pesquisa, podem ser igualmente desenvolvidos nas tarefas docentes individuais. Este princípio sugere que cada docente seja completo, ou seja, simultaneamente, produtivo no ensino e na pesquisa.

Porém, o tema do trabalho nem sempre é prioridade entre os pesquisadores, que se dedicam mais ao estudo da gestão produtiva (CUPERTINO; GARCIA; HONÓRIO, 2014). De modo que pouco se tem falado sobre a saúde do trabalhador, sobre seu trabalho e as conseqüências da não percepção e valorização de suas condições reais de trabalho.

1. Da Ergonomia à Psicodinâmica do trabalho

O estudo das relações entre o trabalho e as condições de sua realização é uma preocupação desde o século XVI, entretanto, entre o final do século XIX e início do século XX, o setor industrial fora utilizado como exemplo de organização do processo de trabalho moderno.

Na gestão dos fatores de produção os modelos propostos por Taylor e Ford foram fundamentais no traçado de uma nova forma organizacional da produção. “Frederick Taylor sistematizou a teoria da administração no trabalho e Henry Ford colocou em prática a produção em massa e a linha de montagem” (CAMAROTTO; SIMONELLI; RODRIGUES, 2013, p. 34).

As mudanças no mundo do trabalho, contribuíram para o nascimento de uma disciplina voltada para os desafios do trabalhador com relação ao trabalhar. Nesse sentido a ergonomia estuda o ser humano em situação de trabalho, utilizando metodologias e teorias voltadas para a compreensão da ação, do fazer, baseada na análise da atividade (SZNELWAR et al., 2008). Dentre as metodologias utilizadas para a compreensão do trabalhar, Ferreira (2012) cita a necessidade da constante busca pela melhoria das condições materiais e instrumentos de trabalho dos trabalhadores; a identificação de agentes prejudiciais à sua saúde; o aprimoramento da competência profissional; as transformações na organização do trabalho; os impactos do uso de novas tecnologias e o entendimento dos diferentes ambientes de trabalho existentes. Para Wisner (1987), as condições de trabalho englobam tudo o que influencia o próprio trabalho.

Trata-se não apenas do posto de trabalho e seu ambiente como também das relações entre produção e salário; da duração da jornada, da semana, do ano (férias), da vida de trabalho (aposentadoria); dos horários de trabalho (trabalho em turno, pausas etc.); do repouso e alimentação (refeitórios, salas de repouso na empresa, eventualmente alojamento nos locais de trabalho); do serviço médico, social, escolar, cultural; das modalidades de transporte (WISNER, 1987, p.12).

Nesse sentido, em oposição ao modelo da produção e toda valorização que ele dá a gestão e a organização do trabalho, nasce nos anos 70 uma discussão em relação aos impactos da organização do trabalho para a saúde mental dos trabalhadores e uma crítica importante da ergonomia francesa em relação a adaptação do homem ao trabalho. Assim, a ergonomia de Alain Wisner assume uma posição inovadora e propõe a ideia de que o trabalho precisa se adaptar ao homem e não o contrário, de modo que caberá ao trabalhador reescrever e reinventar o trabalho (MOLINIER, 2013).

Nesse contexto, Sznelwar (2006) chama atenção para os trabalhos na ergonomia de Alain Wisner, que se distancia das ideias de Taylor e Ford, ao argumentar que nunca houveram provas contundentes de que a divisão do trabalho implica em maior produtividade no trabalho.

Wisner (1987) define o trabalho como sendo uma:

atividade obrigatória, englobando o trabalho assalariado, o trabalho produtivo individual (artesão, agricultor, escritor), o trabalho familiar e escolar; o que acrescenta um valor e entra no circuito monetário. Na prática, a reflexão sobre o trabalho e a legislação se concentram sobre o trabalho assalariado: formação da mais-valia, contrato de serviços, direito do trabalho (WISNER, 1987, p.11).

Wisner (1987, p. 12) define ainda o conceito de ergonomia como sendo “o conjunto de conhecimentos científicos relativos ao homem e necessários para a concepção de ferramentas, máquinas e dispositivos que possam ser utilizados com o máximo de conforto, segurança e eficácia”. Camarotto, Simonelli e Rodrigues (2013) complementam afirmando a ergonomia ser a:

disciplina relacionada ao entendimento das interações entre os seres humanos e os sistemas de trabalho e também é a profissão que aplica teoria, princípios, dados e métodos para projetar o trabalho a fim de garantir o bem-estar humano e o desempenho geral de um sistema (CAMAROTTO; SIMONELLI; RODRIGUES, 2013 p. 39).

A prática ergonômica é considerada para Wisner como uma metodologia intervencionista na dinâmica do trabalho, baseada nas ciências humanas (sociologia e antropometria) e ciências da saúde (psiquiatria e psicologia).

Considerando que a ergonomia francesa estuda a relação do trabalhador em seu contexto de trabalho, sobretudo, quanto à diferenciação do trabalho prescrito (tarefa), do trabalho real (atividade realizada), essa ciência introduz a reflexão sobre a importância da observação das situações reais de trabalho, com intuito da melhoria dos meios, métodos e ambientes do trabalho. Ou seja, ela introduz o conceito do real e do prescrito do trabalho e nesse contexto, se os trabalhadores não fizerem exatamente o que lhes for ordenado, significa que não compreenderam a prescrição, ou seja, a ergonomia francesa revelou a existência de uma “discrepância irreduzível” entre o trabalho prescrito e a atividade real, a partir de autores como,

Louis Le Guillant e Paul Sivadon, (1985; 2004; apud MOLINIER, 2013, p. 25; p. 34), que contribuíram com a formulação da teoria da psicodinâmica do trabalho.

Outros ergonomistas como Catherine Teiger e Philippe Davazie (1993; 1993; apud MOLINIER, 2013, p. 88) afirmam que a discrepância entre o trabalho prescrito e o real do trabalho não pode ser estudado sem considerar a autonomia e a inteligência dos trabalhadores, uma vez que o real das situações de trabalho possui imprevistos, fato este que coloca desafios aos sujeitos que trabalham (MOLINIER, 2013; LANCMAN; JARDIM; BARROS, 2013).

Dejours (2012) problematiza inicialmente com algumas questões trazidas pela psicopatologia do trabalho e se situa nela para avançar em relação a saúde mental no trabalho, porém, posteriormente se alia à ergonomia para avançar nos estudos do sofrimento no trabalho, pois para esse autor, o trabalhar consiste na lacuna irreduzível entre a realidade de um lado e as prescrições e os procedimentos, de outro, de modo que não existe trabalho de execução, ou seja, trabalhar é preencher a lacuna entre o real e o prescrito, trabalhar é transgredir regras e mobilizar a inteligência à serviço do trabalho.

A partir da impotência da psicopatologia do trabalho em mostrar uma relação direta entre condições de trabalho e doença mental, Dejours (2015) se questionou como, apesar de condições de trabalho deletérias, os trabalhadores não adoeciam e buscou identificar como esses trabalhadores faziam para resistir e preservar sua saúde mental.

Assim, surgiu uma nova teoria e método de intervenção, a Psicodinâmica do Trabalho, a qual buscou compreender a relação do trabalho e a saúde mental do trabalhador, uma vez que o trabalho não trás apenas dor e sofrimento, ele traz também prazer e reconhecimento. Segundo Molinier (2013), a partir dos estudos da ergonomia, Dejours (2015) constrói a psicodinâmica do trabalho, a qual pretende responder à algumas questões que os estudiosos do trabalho como Louis Le Guillant (1985, apud, MOLINIER 2013, p. 24) se deparavam.

Portanto, Dejours (2004, 2008, 2012, 2015) debruça-se sobre o estudo dos processos vivenciados pelos indivíduos nas respectivas situações de trabalho e no trabalhar como elemento central de investigação e propõe a psicodinâmica do trabalho como estratégia para a reflexão sobre os aspectos subjetivos do trabalho, tendo como foco o seu caráter enigmático do ponto de vista da racionalidade subjetiva das ações, ou seja, da racionalidade prática (LANCMAN, et al., 2008; LANCMAN; JARDIM; BARROS, 2013).

Nessa perspectiva, esse trabalho privilegiará a teorização da psicodinâmica do trabalho para discutir o trabalho da gestão no ensino superior nas IES privadas.

2. A Gestão da educação superior privada sob o olhar da Psicodinâmica do Trabalho

Gestão é um termo abrangente e que apresenta diversas dimensões, não necessariamente vinculadas especificamente ao trabalho do gestor conforme afirma Aguiar (2013), tais como: gestão do tempo, de pessoas, das organizações, das finanças, de informações. Para o autor,

a gestão é a forma de determinação e orientação do caminho a ser seguido pelos trabalhadores de uma organização, para o alcance dos objetivos institucionais que abarca um conjunto de análises, decisões, formas de comunicação, lideranças instituídas, estratégias de motivação, métodos de avaliação, controle, entre outras atividades próprias do processo administrativo (AGUIAR, 2013, p. 27).

Nesse sentido, considerando o trabalho docente e da gestão da educação superior como sendo uma atividade humana, esta perpassa constantemente pela subjetividade e pelo imprevisto expresso em muitas atitudes de tomada de decisões, que implica na utilização da inteligência prática e conseqüentemente do processo de mobilização subjetiva (AGUIAR, 2013; GANEM, 2013; DEJOURS, 2012).

Para Dejours (2012, p. 36) a mobilização subjetiva diante do desafio que constitui a organização do trabalho supõe “esforços da inteligência, ou da engenhosidade para fazer frente ao real e à sua resistência ao domínio”. Para Costa (2011, p. 49) “a gestão do trabalho é a própria gestão dos processos de subjetivação, pois as atividades de trabalho não se limitam simplesmente a modos operatórios, mas também a criação, as experiências vividas no marco de uma história que lhe é própria e irreduzível”. Ou seja, a partir da experiência pessoal do trabalho, das interpretações que implicam a referência às prescrições da organização do trabalho, valores aos quais cada trabalhador está vinculado, obrigações morais em relação aos demais, preferências e gostos que revelam a personalidade, promovem a busca da melhor maneira de resolver as contradições e de superar as dificuldades do trabalho (DEJOURS, 2012).

Portanto, para Costa (2011), entende-se por gestão do trabalho:

a forma de sistematização e coordenação das atividades de trabalho, mediadora de conflitos entre os trabalhadores e das contradições existentes entre o trabalho prescrito e o real do trabalho. Neste conceito, a gestão é uma maneira de intervir no contexto de trabalho por meio das atividades laborais para resolver os conflitos existentes entre os agentes organizacionais e as contradições entre a prescrição das atividades e as reais situações de trabalho destoantes (COSTA, 2011, p. 53).

Nesse contexto, percebe-se da fala de Costa (2011) uma influência da Psicodinâmica do Trabalho proposta por Dejours (2012), uma vez que o autor propõe um olhar sobre o trabalhador e seu trabalho, com o intuito de promover intervenções por intermédio de estratégias coletivas, como a escuta por exemplo, ou seja, através da gestão do trabalho e da psicodinâmica do trabalho, podem surgir novas propostas de gestão para a educação superior.

Costa (2011) se apoia na psicodinâmica do trabalho e afirma ainda que se encontram subjacentes à definição da gestão do trabalho, os conceitos de estratégias de mediação individuais e coletiva, para lidar tanto com os conflitos quanto com as contradições, bem como lidar com a inteligência prática que trabalhadores elaboram e acumulam perante as reais situações de trabalho, ou seja, pelas experiências vividas no coletivo do trabalho. Para Dejours (2012), a cooperação passa por uma mobilização a qual deve ser considerada como contribuição específica e insubstituível do coletivo de trabalho.

A mobilização da cooperação descrita por Dejours (2012) é a mobilização da inteligência, ou seja, para haver um trabalho coletivo, faz-se necessário que haja inicialmente uma mobilização da inteligência individual, uma vez que para Dejours (2012, p. 79) “cada inteligência traça o seu próprio caminho e cada habilidade é notoriamente singularizada”. Portanto, um trabalho coletivo só é possível após a reunião das inteligências singulares para serem inscritas em uma dinâmica coletiva comum.

Dejours (2012) aponta que a cooperação no trabalho tem sido cada vez mais fragilizada pelas novas organizações do trabalho que voltam sua atenção para as avaliações individuais dos trabalhadores, a qual incrementa a competitividade entre os trabalhadores e coloca em xeque a colaboração e o viver junto no ambiente de trabalho.

Considerando em um primeiro plano que a avaliação individual é uma das estratégias de controle utilizadas pela gestão, Dejours (2007) afirma que ela tem contribuído substancialmente com o sofrimento no trabalho, sendo uma das principais causas, “pois com a avaliação individualizada, o medo passa a fazer parte de maneira intensa ao mundo do trabalho”. A avaliação individual coloca os trabalhadores em concorrência uns com os outros, beirando à deslealdade entre os pares, provocando uma pressão considerável, em especial sobre os trabalhadores em posição instável, ou seja, “o tecido de confiança e ajuda mútua rasgou-se em favor de cada um por si”. Tais avaliações individuais são falsas e arbitrárias, pois não é possível avaliar quantitativamente e objetivamente o trabalho, sendo ainda contra-produtivas, uma vez que as tarefas que exigem mais esforços são aquelas cujos resultados materiais são menos lisonjeiros (DEJOURS, 2008, p. 80).

Em segundo plano estão os constrangimentos no ambiente de trabalho sob alegação de qualidade total que resvalam na precarização do mercado de trabalho e do trabalho feito sob restrições de tempo como o exemplo do trabalho dos *call centers*, bancos, triagem postal que não mudaram e seguem a mesma linha de trabalho do modelo Taylorista, com foco exclusivo na produtividade capitalista (DEJOURS, 2007).

No contexto educacional, Castanheira e Ceroni (2008) sugerem que a avaliação constitua um importante instrumento da gestão da educação superior capaz de ir além da aferição de índices de crítica e satisfação, bem como de indicar caminhos e rever processos e procedimentos acadêmicos e administrativos. No mundo contemporâneo, a avaliação é usada como instrumento para selecionar, aprovar ou capacitar trabalhadores, contribuindo para uma melhor gestão. Entretanto, em muitas ocasiões é utilizada na regulação, seleção e hierarquização.

Segundo Dejours (2008) uma boa avaliação consideraria a capacidade de um trabalhador de suportar as dificuldades do trabalho e sua combatividade para encontrar a solução e aprender novas habilidades. O autor sugere que a avaliação do trabalhador seja horizontal, feita pelos pares, pois ela pode demonstrar a real qualidade do trabalhador, já a avaliação vertical, aquela desempenhada pelos superiores hierárquicos tem apenas utilidade econômica. A avaliação sendo utilizada corretamente pode gerar o melhor e dar ao trabalhador

a oportunidade de mudar e de participar de um trabalho coletivo o qual ele fez parte e evoluiu junto com os seus pares (DEJOURS, 2007).

Uma estratégia utilizada pela gestão e que fragiliza a saúde mental do trabalhador é o medo (DEJOURS, 2007; 2008), na medida em que a gestão das empresas se servem de ameaças de demissão e mesmo de uma possível terceirização dos funcionários, ou seja, optam pela gestão pelo medo, com o intuito de exigir cada vez mais alto desempenho por parte dos trabalhadores.

Nessa perspectiva, pesquisadores como Dejours (2007; 2015); Cunha e Mazzilli (2005); Castelhana (2005); Faria (2009); Galperin (2012) e Mendes e Siqueira (2014); discutem o modelo de gestão pelo medo utilizada pela maioria das empresas, independente da área de atuação. Para os autores, as mudanças tecnológicas e a aplicação de novas formas de gestão do trabalho, tais como a qualidade total e reengenharia, têm aumentado as pressões por excelência, aliadas à produtividade e intensificando o trabalho. Na luta pela sobrevivência, as empresas buscam diminuir seus custos de mão-de-obra, através da adoção de novas tecnologias e enxugamento do quadro funcional. Estas mudanças introduzem, como fator tensionante, o medo da perda do emprego, o que torna o trabalhador mais tenso e submisso.

Galperin (2012), Faria (2009) e Mendes e Siqueira (2014) iniciam a discussão pontuando que o primeiro passo para a compreensão crítica de modelos de gestão pelo medo é o entendimento das raízes e influências da gestão e sua dimensão ideológica. Cada gestão abstrai elementos que caracterizam as práticas de controle e as relações de poder, estabelecidas no interior de empresas sob o regime capitalista, sendo que “as formas do processo e da organização do trabalho alteram-se à medida que se altera a base técnica que identifica cada fase histórica do capitalismo”. Ou seja, as relações assimétricas de poder existentes, manipulam, controlam e fascinam o indivíduo detentor do poder, que se deixa aprisionar por discursos e práticas sedutoras, que refletirão no domínio de seus subordinados (GALPERIN, 2012, p. 17; MENDES; SIQUEIRA, 2014).

Em seguida, Dejours (2007) sob o olhar da psicodinâmica esclarece que, sob influência do medo, da ameaça de demissão, a maioria dos trabalhadores se mostra capaz de acionar um acervo de inventividade para melhorar sua produção quantitativa e qualitativa, assim como para

constranger seus colegas, de modo a ficar numa posição privilegiada no caso de um processo de seleção para dispensas (CUNHA; MAZZILLI, 2005; DEJOURS 2007).

Castelhano (2005) reforça o posicionamento de Dejours (2007), ao afirmar que o medo é transformado em produtividade, já que se observa a intensificação do trabalho, tanto pela fusão de postos de trabalho, como pelas exigências decorrentes de programas de gestão, como por exemplo, a gestão da qualidade. Tais programas procuram a maximização dos resultados pela forma de dominação e controle que se faz pela organização, transformando medo em sujeição, ou seja, para Castelhano (2005) o medo torna-se um poderoso instrumento de manipulação. Se a demissão é vista como um ato de punição, o medo é a garantia da sujeição do sujeito (CASTELHANO, 2005).

Dejours (2007) questiona se os efeitos nocivos do medo não promovem com o passar do tempo um impacto negativo na qualidade e na produtividade. Porém, afirma ser difícil dar a essa questão uma resposta convincente. O autor acredita que indiscutivelmente a produção flui, a qualidade do trabalhador submisso é excelente e classificada como “qualidade total”.

No entanto, os ganhos de produtividade podem resultar essencialmente na diminuição do absenteísmo ao trabalho, na redução dos custos da mão-de-obra e na eliminação de movimentos reivindicativos sindicalistas. Entretanto, gera no trabalhador uma ansiedade e uma sensação de sofrimento psíquico (DEJOURS, 2007).

A organização do trabalho desempenha um importante papel na criação de situações que produzem ansiedade. As relações com as hierarquias, supervisões e com outros colegas podem, às vezes, ser desagradáveis, ou mesmo insuportáveis. Os chefes de equipes utilizam-se, frequentemente, de repreensão e favoritismo para dividir os trabalhadores, associando a ansiedade, resultante das pressões, à produtividade. A desigualdade, na divisão do trabalho, é um instrumento utilizado com frequência pelos chefes, de acordo com sua própria agressividade, hostilidade ou perversidade e que contribuem para a precariedade do ambiente de trabalho (DEJOURS, 2015; CUNHA; MAZZILLI, 2005)

Dejours (2007) considera que os trabalhadores submetidos a essa nova forma de dominação pela manipulação gerencial da ameaça de precarização, vivem constantemente com medo.

Esse medo é permanente e gera condutas de obediência e até de submissão. Quebra a reciprocidade entre os trabalhadores, desliga o sujeito do sofrimento do outro, que também padece, no entanto, a mesma situação. E, sobretudo, desliga inteiramente os que sofrem a dominação no trabalho daqueles que estão longe do universo, os excluídos, os desempregados e de seu sofrimento, que é bastante diferente daquele experimentado pelos que trabalham. Assim, o medo produz uma separação subjetiva crescente entre os que trabalham e os que não trabalham (DEJOURS, 2007).

Portanto, a partir da discussão apresentada pelos autores, fica evidente a urgente necessidade de reflexão sobre os modelos gerencias utilizados pelas IES particulares. Modelos pautados em avaliações individuais, por desempenho, e/ou tendo a estratégia do medo como ferramenta produtiva, contribuirá com um ambiente de trabalho desfavorável às relações saudáveis, logo com o sofrimento psíquico de gestores e professores.

3. A gestão da educação superior privada e seu impacto no trabalho docente

As instituições de educação superior são “convidadas” não só a se ajustarem às novas composições trabalhistas, como também ao seu produto, ou seja, à exigência mais recente do capital. Assim, o cotidiano da universidade e a conformação das atividades docentes se vêem duplamente atingidos pela organização produtiva emergente: por um lado, o docente é configurado enquanto trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho, onde sua eficiência e produtividade são mensuradas em índices. Por outro lado, o professor é produtor das mercadorias, “força de trabalho competente” e “tecnologia e conhecimento científico”, fundamentais na dinâmica do novo funcionamento sócio-produtivo (MANCEBO, 2007).

Desse modo os gestores na educação superior são convocados a tratar a educação, como sendo um negócio, uma mercadoria e o trabalho docente como um instrumento de produção. É nesse contexto perturbador que Dejours (2013, p. 22) aborda o sofrimento ético no trabalho, pois certos trabalhadores acabam por aceitar “colocar o seu zelo ao serviço de objetivos que a sua moral reprovava”.

Por exemplo, para lutar contra a crise financeira e a falta de alunos, empresários, consultores e mantenedores propõem manobras estratégicas, como a extinção de pré-requisitos

das matrizes curriculares, no intuito de facilitar a gestão financeira da IES e possibilitar a redução de turmas com baixo número de alunos, a partir da migração dessas turmas para semestres avançados e garantir assim, a redução de custos. Ou ainda, afim de se obter melhores resultados nas avaliações externas (ENADE) e internas (comissões do MEC), o gestor opta por manipular os subordinados e usar alternadamente a promessa e a ameaça a fim de obter seus resultados Dejours (2013) afirma que:

para aprender a arte de enganar o cliente ou de manipular os subordinados, existem formações ad hoc; afixam-se guíões no ecrã do computador destinados a ajudar o operador a responder às questões embaraçosas colocadas pelos clientes; ou ensinam-se as formulações mais eficazes para impressionar os subordinados. Por outras palavras, daqui para a frente temos ordem para mentir aos clientes e aos subordinados para os manipular. Mentiras e manipulações são prescritas. Quaisquer que sejam os meios utilizados e as infrações aos regulamentos, a direção fechará os olhos se o volume de negócio for atingido (DEJOURS, 2013, p. 22).

Assim, os dirigentes das IES utilizam instrumentos para garantir que o resultado do trabalho do gestor seja um produto confiável, e a gestão reproduz a mesma ação sobre os professores em um efeito cascata. Entre esses instrumentos, o medo é um recurso não negligenciável desse tipo de gestão, pois a ameaça da perda do trabalho, pode ser um elemento mobilizador de medo para que o trabalhador se submeta às imposições da organização do trabalho. No entanto, o gestor muitas vezes também vivencia o medo de perder seu trabalho, caso não esteja implicado em realizar ações que mesmo discordando precisa assumi-las, como forma de obter-se maior qualidade e produtividade do trabalho (CUNHA; MAZZILLI, 2005).

Em outros tempos, Dejours (2013) considera que os trabalhadores não teriam se submetido em obedecer a estas imposições, porque estariam em contradição com os valores Institucionais e com a lealdade devida aos professores e alunos. Mas hoje em dia o trabalhador hesita. Porque todos os outros, dos gestores acadêmicos aos professores, dos supervisores aos subordinados, da reitoria à sala de aula, todos aceitam colocar o seu zelo à serviço de ações que a consciência moral reprovava. Para Dejours (2013, p. 23) “abre-se aqui um novo capítulo na clínica do trabalho, o do sofrimento ético, quer dizer, o sofrimento que desencadeia a

experiência da traição de si mesmo”, ou seja, segundo o autor, trair-se a si mesmo está relacionado ao:

juízo que o sujeito faz de si próprio, não só sobre a qualidade da sua contribuição no que concerne a produção, mas sobre o valor ético da sua prestação. Porque, pela sua atividade de produção, o trabalhador compromete, de fato, o destino de outro, em particular do cliente que tem obrigação de enganar ou do subordinado que deve «colocar sob pressão». Isto significa que o trabalho não se reduz a uma atividade, implica dimensões que advêm da ação, no sentido que Aristóteles dá ao conceito de *praxis*: ação moralmente justa (DEJOURS, 2013, p. 23).

A temática do sofrimento ético e da ausência dele pode ser exemplificado pela análise de Arendt (1999) do julgamento sobre o caso Eichmann em 1961. Eichmann responsável pela deportação de centenas de milhares de judeus para campos de concentração, conhecido como Holocausto, foi responsável pela logística de execução na operação militar chamada “*solução final*”. Conhecido como executor-chefe da operação, dentre as atribuições de Eichmann era sua responsabilidade a identificação dos judeus para posterior organização do transporte deles para os diferentes campos de concentração e extermínio (ARENDR, 1999).

Dejours (2007) retoma a análise do trabalho de Arendt sobre Eichmann e destaca que a banalização do mal apontado pela autora se estende na atualidade pela banalização da injustiça social. A análise do autor parte da banalidade do mal no sentido em que Arendt (1999) emprega essa expressão com referência a Eichmann. “A exclusão e a adversidade infligidas a outrem em nossas sociedades (...) derivam de uma dissociação estabelecida entre adversidade e injustiça, sob o efeito da banalização do mal no exercício de atos civis comuns” (DEJOURS, 2007, p. 21). Ou seja, torna-se evidente que Eichmann, não entra em contato com os efeitos de seus atos e não entrou em contato com o sofrimento, ele abriu mão do pensar para de certa forma cumprir com sua tarefa.

De acordo com Arendt (1999, apud DEJOURS 2007, p. 111), a autora caracteriza a personalidade de Eichmann por uma ausência fundamental de pensamento ou da “faculdade de pensar”, ou seja, de entrar em contato com a contradição da sua ação. Arendt (1999), afirma que apesar dos atos condenáveis executados por Eichmann, ele não era nem “monstruoso, nem demoníaco”, ele era apenas um burocrata que estava seguindo ordens, ou seja, se ele pensasse

no que estava fazendo, provavelmente não executaria a tarefa, logo, ele não entrou em contato com o sofrimento ético .

Para Molinier (2013), o sofrimento ético surge quando o sujeito chega ao ponto de executar ordens que contrariam seu ordenamento moral, uma vez que provocam desalento, sofrimento, angústia e desespero, ou seja, provoca um conflito entre o que o sujeito sabe não poder aceitar e que faz assim mesmo. Ou seja, pela lógica, Eichmann não seria capaz de executar as ordens de extermínio dos judeus advindas do governo nazista inconscientemente, como uma espécie de defesa individual, Eichmann não entra em contato com o sofrimento, a partir da abnegação da faculdade de pensar, logo, Arendt (1999) apesar das críticas que recebeu, sustentou a ideia de que Eichmann era essencialmente um trabalhador obediente e submisso.

A posição de não pensar é uma estratégia de defesa que ajuda o trabalhador a não entrar em contato com o sofrimento ético, sendo esta uma situação que pode acontecer com muitos gestores, pois além da pressão naturalmente imposta pelas diversas atividades que configuram as atribuições da gestão, tais como as reuniões pedagógicas, o planejamento pedagógico, a sala de aula, dentre outras, gestores sentem-se obrigados a submeterem-se às ordens que contrariam seu ordenamento moral e ético (ARENDR, 1999; DEJOURS, 2007).

Não pensar nas consequências do não cumprimento das ordens, caracteriza-se como sendo um comportamento de defesa individual contra o medo de perder desde o status, espaço, confiança e lealdade da diretoria institucional, até perder o emprego, ou seja, professores submetem-se aos gestores de curso e gestores submetem-se à reitoria e mantenedora. Tal comportamento leva os trabalhadores a agirem tal qual Eichmann e aceitarem a serem executores disciplinados de ordens superiores (DEJOURS, 2012).

Esse quadro de exigências tem resultado em significativa intensificação do trabalho, repercutindo na precarização das relações da organização do trabalho, no sofrimento ético e na execução das tarefas. Assim como Eichmann, que abdicou da faculdade de pensar, alguns gestores devem assim fazê-lo, para darem conta de seu trabalho e isso não é neutro em relação ao trabalho docente (OLIVEIRA, 2008).

O exercício da docência nos dias atuais, em muitos casos, não significa mais uma atividade que cause prazer e satisfação, pois constantemente começam a se apresentar com mais intensidade relatos e manifestações de dor e sofrimento relativos ao trabalho do educador.

Vários estudos têm sido feitos buscando identificar em que aspectos as transformações sociais estão repercutindo no trabalho do professor (CODO, 2002; GOMES, 2002; DELCOR, et al., 2004; GASPARINI, et al., 2005; SOUZA, 2008).

Tardif e Lessard (2011), discutem o trabalho docente sob um prisma histórico, como uma atividade, onde o ensino é visto como uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e produtivo. A docência e seus agentes ficam subordinados à esfera da produção, porque sua missão primeira é preparar os filhos dos trabalhadores para o mercado do trabalho. O tempo de aprender não tem valor por si mesmo, é simplesmente uma preparação para o trabalho produtivo, ao passo que, comparativamente, a escolarização é dispendiosa, improdutiva ou, quando muito, reprodutiva.

Tanto os marxistas como os funcionalistas liberais, passando pelos psicólogos e os engenheiros do trabalho e os ergônomos, tiraram os modelos teóricos do trabalho largamente da esfera das atividades humanas sobre a matéria e sobre os artefatos técnicos. A sociologia do trabalho tentou definir a identidade e a ação dos atores sociais pelo status de que gozavam no sistema produtivo de bens materiais, caracterizado por critérios como a modernização, a divisão do trabalho, a especialização, a racionalização etc., o fato de estarem envolvidos por relações sociais de produção que definia o trabalhador e, mais do que isso, o cidadão (TARDIF; LESSARD, 2011).

Sob a ótica de Bosi (2007) a pressão exercida ao docente pela gestão, para aumentar a quantidade de trabalho dentro da sua jornada, tem-se concretizado, principalmente, alicerçada na ideia de que os docentes devem ser “mais produtivos”, correspondendo a “produção” e a quantidade de “produtos” relacionados ao mercado (aulas, orientações, publicações, projetos, patentes etc.), expelidos pelo docente. As ideias neoliberais que avançam sobre a educação, têm sido caracterizadas por um conjunto que fazem apelo à “eficiência”, à “eficácia”, à “excelência”, à “qualidade” total (FERREIRA, 2008).

Esse tipo de gestão induz no docente a sensação de enxergar seu tempo disponível para estudos cada vez menor, assim como a participação de cursos ou outros recursos que possam contribuir para a sua qualificação, favorecer seu desenvolvimento, sua realização profissional cada vez mais cerceada. O docente universitário acaba vendo seu tempo fora da instituição

fortemente tomado por questões ligadas ao trabalho, nesse momento, abre-se, portanto, a brecha para o sofrimento (CARLOTTO; PALAZZO, 2006; DEJOURS, 2012).

A precarização do trabalho docente mobilizado por uma gestão centrada na produtividade, sem valorizar o trabalhador, evidencia-se de forma natural e se transforma em realidade que avalia e controla a “competência” dos professores. E o resultado dessa dinâmica traz consequências comuns ao mundo do trabalho, tais como o estresse, o estado permanente de cansaço, a depressão e até o suicídio (MEIS, et al. 2003; BOSI, 2007).

Para Bosi (2007) os meios de produção do trabalho docente (e do conhecimento) estão cada vez mais privatizados, restando aos professores desenvolverem suas próprias condições de trabalho, combinando “competição”, “empreendedorismo” e “voluntarismo”.

Nessa ótica, pretende-se com este trabalho, ampliar o contexto acadêmico conhecido da gestão acadêmica das IES, focada na produtividade, com vistas ao trabalho do docente, que trabalha muitas vezes em um ambiente hostil e precário, a partir de situações vivenciadas pelo trabalhador, ressaltando o coletivo do trabalho em detrimento do individualismo.

O trabalho do docente universitário é tido como uma atividade em que este profissional possui certa autonomia para gerenciar a sua forma de organização. Entretanto, os procedimentos adotados para efetivá-lo podem desconsiderar as questões da subjetividade dos docentes, individual e/ou coletivamente, podendo assim desencadear sofrimento no trabalho, um sofrimento que muitas vezes se torna espaço de manifestação de conflitos psíquicos severos (CARLOTTO; PALAZZO, 2006).

Nesse contexto político pedagógico apresentado, o trabalho docente na educação superior se inscreve, segundo Veiga (2008), em um modo de trabalho que deve estar fundamentado não exclusivamente no espaço de sala de aula delimitado pelas paredes e carteiras, mas sim pela contextualização do processo de ensino aprendizagem. Para Behrens (2008), o ato de ensinar sugere uma perspectiva que concebe um processo dialógico, flexível e participativo. A sala de aula promove em determinados momentos um local prazeroso para alunos e professores, onde ambos declaram seu envolvimento e credibilidade na competência e qualidade na realização de atividades em que estão desenvolvendo, afim de que possa não apenas realizar uma tarefa e sim absorver o conteúdo.

Entretanto, professor e aluno, não estão no mesmo lugar hierárquico e sustentar esse lugar idealizado pode ser bastante complexo para o professor, pois segundo Dejours (2012), trabalhar é fracassar, logo o real do trabalho trará sofrimento e decepção ao docente que idealizar uma sala de aula perfeita, sem controvérsias, litígios, desorganização, desinteresse. Talvez nesse momento seja possível apenas desenvolver a tarefa, ou até mesmo cumprir com uma obrigação, nem sempre será possível transmitir e absorver o conteúdo em sua totalidade. Mas o sofrimento pode dar lugar ao prazer quando o professor consegue transformar as adversidades de seu trabalho e construir um espaço criativo de ação.

É na diferença, no reconhecimento dos papéis, na resistência do real do trabalho ao prescrito, que vai se construindo o evento que se chama aula. Saber ler, saber falar e escrever, saber pensar e saber continuar aprendendo, aprender a relacionar-se e entender o mundo do trabalho, além de desenvolver os conhecimentos de caráter prático que facilitem a aplicação dos conhecimentos teóricos, constituem o processo de ensino aprendizagem (LAMPERT; BAUMGARTEN, 2010).

Não obstante, a visão do trabalho na perspectiva de Dejours (2012) sob o olhar clínico, convoca o trabalhador a refletir, interpretar e a reagir à diferentes situações e aceitar que mesmo que o trabalho seja bem concebido e sucedido, é impossível atingir a qualidade e o êxito completo nas relações do trabalho, caso se respeite à risca as prescrições. Essa é a maior característica do trabalhar. Haverá sempre uma lacuna entre o prescrito e a real do trabalho, ou seja, haverá sempre um hiato entre a sala de aula ideal e a realidade efetiva da sala de aula e para preencher esse “vazio”, este não poderá ser previsto de antemão. Esse caminho deverá ser trilhado, descoberto ou inventado pelo trabalhador, pelas experiências de sofrimentos e de prazer vividos diariamente, que permitem ao professor reinventar sua sala de aula.

Uma maneira de se reinventar a sala de aula é através do trabalho compartilhado, onde nele haverá trocas de experiências relevantes e possibilidades dos participantes sentirem-se valiosos e potentes, ao perceberem a importância de suas contribuições. Portanto, mobilizar a inteligência e a subjetividade do coletivo, engajar-se no debate de opiniões é contribuição essencial em prol da produtividade cognitiva. Havendo contribuição, sugere-se haver a necessidade de uma retribuição, a saber, o reconhecimento (DEJOURS, 2012).

Por meio do diálogo, o pensamento de cada membro do grupo pode ser tornado público, seu raciocínio explicitado e seu ponto de vista defendido, atividades estas, que influenciam positivamente o desenvolvimento cognitivo. O reconhecimento da realidade da contribuição do sujeito que trabalha e participa é imprescindível em todas as organizações, até mesmo nas relações professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno dentro e fora da sala de aula (DAMIANI, 2010).

Para Martins e Robazzi (2006) a valorização é o sentimento de que o trabalho tem sentido e valor por si mesmo. É importante e significativo não somente para a organização do trabalho, bem como da sociedade. O reconhecimento é o sentimento de ser aceito, admirado e ter liberdade de expressar sua individualidade. Segundo os autores, o sofrimento surge quando o desgaste em relação ao trabalho é vivenciado através do cansaço, desânimo, insatisfação, descontentamento e estresse. Assim sendo, prazer e sofrimento são vivências de sentimentos de valorização e reconhecimento enquanto profissional. Para Dejours (2012) esses sentimentos são o reflexo da resistência ao real do trabalho, manifestada no corpo. No espaço de ensino-aprendizagem da sala de aula, a resistência ao real do trabalho é eclodido gradativamente na trajetória da carreira pedagógica do docente.

Dejours (2012), discute as controvérsias entre as disciplinas – sociologia, economia, ergonomia, psicologia, engenharias – por suas concepções muito diferentes acerca do trabalho. Para uns, trata-se de uma relação social, para outros, do emprego, para outros de uma atividade de produção social. Para o autor, o trabalho é o que implica, de uma perspectiva humana o fato de trabalhar, ou seja: os gestos, os saber-fazer, um engajamento do corpo, a mobilização da inteligência, a capacidade de refletir, de interpretar e de reagir às situações; é o poder de sentir, de pensar e de inventar. O sofrimento oriundo das situações de trabalho traz como necessidade o entendimento das definições de trabalho, bem como o entendimento do mesmo na prática docente (DEJOURS 2004; SILVA, 2010).

A Psicodinâmica do Trabalho tem discutido questões relacionadas à relação prazer, sofrimento e trabalho envolvendo os processos psicossociais que interferem nos indivíduos e nas organizações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais desafios enfrentados pelos gestores e o impacto do modelo de gestão vigente no trabalho dos professores da educação superior, direcionaram esse ensaio teórico para três eixos de reflexão, o real e prescrito do trabalho, estratégias de defesa individual e sofrimento ético no trabalho. Um importante elemento em relação ao sofrimento no trabalho dos professores se referiu ao hiato entre o prescrito e o real do trabalho. Entre eles destacaram-se a superlotação das turmas, a massificação do acesso à educação superior, grande flexibilização dos critérios de seleção dos estudantes, como também a ausência da participação dos professores nos processos acadêmicos-administrativos, entre outros. Esses elementos do real do trabalho se colocaram como resistência ao prescrito, aos conteúdos planejados pelos professores para suas disciplinas.

A partir do desenvolvimento do presente ensaio, propõe-se que haja uma reflexão maior sobre os modelos de gestão empresarial transplantado para a gestão da educação superior privada. Sabe-se que o ramo educacional tornou-se um negócio econômico e rentável, entretanto, gerenciá-lo com um olhar exclusivo em resultados, não serão garantias de qualidade e de bons desempenhos nos processos avaliativos do MEC, como ENADE e avaliações *in loco*. A qualidade tão almejada por diretores e mantenedores, poderá estar subscrita no trabalhador. A partir dos anseios, experiências e sofrimentos de professores e gestores que convivem com o real da educação superior, novos caminhos poderão ser abertos, por meio do compartilhamento de ideias que contribuirão com o surgimento de soluções para problemas e desafios ora improváveis.

Sendo assim, entende-se que utilizar o método de intervenção da psicodinâmica do trabalho, em pesquisas futuras seria uma maneira de compreender o trabalho docente a partir de um espaço de fala coletivo que contribuiria para um modo emancipatório e participativo de vivenciar o trabalho acadêmico da educação superior privada.

A cooperação proposta pela psicodinâmica, ou seja, o coletivo do trabalho é muito mais forte e engenhoso, do que o individual do trabalho. Uma organização que valorize e incentive avaliações individualizadas, por rendimento ou produção, instigará o surgimento de competições e desgastes nas relações do trabalho, segregando cada vez mais os trabalhadores. Portanto, os modelos de gestão das IES privadas deveriam ter um olhar mais clínico aos sinais

e sintomas emergidos de seus trabalhadores e evidenciados em seu sofrimento, além de engajar o trabalhador em atividades coletivas e participativas entre toda a comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Verônica Brito. **Psicodinâmica da relação gestor-equipe**: análise do prazer-sofrimento no trabalho em uma organização pública. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ARENDT, Hannah. **Eichmmam em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. Tradução José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. 336 p.

BARBANTI, Valdir. Ensino e pesquisa: atividades conflituosas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 159-162, mar. 2015.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Paradigma da complexidade**: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERNARDO, Marcia Hespanhol. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade publica: o desgaste mental dos docentes. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 1, n. 26, p. 129-139, 2014.

BIANCHETTI, Lucídio; VALLE, Ione Ribeiro. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 82, n. 22, p. 89-110, jan/mar 2014.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, dez. 2007.

BRAGA, Isabela Cristina Marins; GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce. O “oceano quantitativista” na avaliação da pós-graduação: implicações no trabalho docente. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 20, n. 42, p. 479-498, ago. 2014.

BRASIL. **Censo da educação superior 2012**: resumo técnico. Brasília, 2014. 138 p.

BRASIL. **Censo da educação superior 2013**: resumo técnico. Brasília, 2015. 80 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23

dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 15 abr. 2004.

CAMAROTTO, João Alberto; SIMONELLI, Angela Paula; RODRIGUES, Daniela da Silva. Ergonomia e trabalho. In: SIMONELLI, Angela Paula; RODRIGUES, Daniela da Silva. **Saúde e trabalho em debate:** velhas questões, novas perspectivas. Brasília: Paralelo 15, 2013. cap. 2, p. 33-53.

CARLOTTO, Mary Sandra; PALAZZO, Lílían dos Santos. Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1017-1023, maio 2006.

CASTANHEIRA, Ana Maria Porto; CERONI, Mary Rosane. Formação docente e a nova visão da avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 39, n. 19, p. 115-132, abr. 2008.

CASTELHANO, Laura Marques. O medo do desemprego e a(s) nova(s) organizações de trabalho. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 17-28, abr. 2005.

CAVALHEIRO NETO, Afonso. **A escola como expressão e resposta às exigências dos modelos de produção do capital.** 2006. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Área de Concentração: Aprendizagem e Ação Docente) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

CODO, Wanderley (Org.). **Educação:** carinho e trabalho – Burnout, a síndrome da desistência do educador. 3. ed. Petrópolis: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2002.

CONCEIÇÃO, Juliana Santos da; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. A expansão do ensino superior no Brasil na transição entre os séculos XX e XXI (1995-2011): o caso da Universidade Federal de Ouro Preto. In: XIII colóquio internacional sobre gestão universitária nas américas, 8., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013.

COSTA, Sérgio Henrique Barroca. **Carnaval:** trabalho ou diversão? atividade, gestão e bem-estar nas escolas de samba do Rio de Janeiro. 2011. 282 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Org.). **Políticas públicas de educação na América Latina:** lições aprendidas e desafios. Brasília: Autores Associados, 2011. 462 p.

CUNHA, Elenice Gonçalves; MAZZILLI, Cláudio. A gestão do medo: o mal como instrumento de gestão na ótica da psicodinâmica do trabalho. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 11, n. 6, p. 32-46, jun. 2005.

CUPERTINO, Valéria; GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos. Prazer e sofrimento na prática docente no ensino superior: estudo de caso em uma IFES mineira. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 3, p. 101-116, dez. 2014.

DAMIANI, Magda Floriana. Universidade e Conhecimento: possibilidades e desafios na contemporaneidade. In: _____. **A iniciação científica universitária como processo de “aproximação periférica legítima”**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

DEJOURS. **A avaliação do trabalho submetida à prova do real: crítica aos fundamentos da avaliação**. São Paulo: Blucher, 2008. 125 p. (Cadernos de TTO, n. 2).

DEJOURS. **A banalização da injustiça social**. Tradução Luiz Alberto de Monjardim. 7. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2007. 160 p.

DEJOURS. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. 6a ed. São Paulo: Cortez, 2015. 220 p.

DEJOURS. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 027-034, set/dez. 2004.

DEJOURS. A sublimação, entre sofrimento e prazer no trabalho. **Revista Portuguesa de Psicanálise**, Lisboa, v. 2, n. 33, p. 9-28, fev. 2013.

DEJOURS. **Trabalho vivo**: trabalho e emancipação. Tradução Franck Soudant. Brasília: Paralelo 15, 2012. 222 p. Tomo II.

DELCOR, Núria Serre et. al. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, jan/fev. 2004.

FARIA, José Henrique de. **Gestão participativa**: relações de poder e de trabalho nas organizações. São Paulo: Atlas, 2009. 395 p.

FERREIRA, Fernando Ilídio. Reformas educativas, formação e subjectividades dos professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 239-409, ago. 2008. Bimestral.

FERREIRA, Mário César. **Qualidade de vida no trabalho**: uma abordagem centrada no olhar dos trabalhadores. 2. ed. Brasília: Paralelo 15, 2012. 344 p.

GALPERIN, Arlete Maria Zagonel. **O processo de submissão e as práticas de gestão:** um estudo de caso em uma unidade de produção capitalista. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado em Organização e Desenvolvimento) - Centro Universitário Franciscano, Curitiba, 2012.

GANEM, Valérie. Clínica y transformación de las situaciones de trabajo. In: PUJOL, Andrea; ASTA, Constanza Dall. **Trabajo, actividad y subjetividad:** Debates abiertos. Córdoba: Simposio Tas, 2013. cap. 5. p. 219-224.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, maio/ago. 2005. p. 189-199.

GOMES, Luciana. **Trabalho multifacetado de professores (as):** a saúde entre limites. 2002. 123 p. Dissertação (Mestrado em Ciências na Área de Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, 2002.

GUIMARÃES-IOSIF, Ranilce; ZARDO, Sinara Pollom. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: Expansão, produção do conhecimento e desafios emancipatórios. **Integración y Conocimiento**, Córdoba, v. 1, n. 3, p.34-49, jun. 2015.

LAMPERT, Ernani; BAUMGARTEN, Maíra. **Universidade e conhecimento:** possibilidades e desafios na contemporaneidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

LANCMAN, Selma et al. Ação em psicodinâmica do trabalho: contribuições sobre o trabalhador em saúde mental. In: LANCMAN, Selma. **Políticas públicas e processos de trabalho em saúde mental.** Brasília: Paralelo 15, 2008. cap. 4. p. 175-204.

LANCMAN, Selma; JARDIM, Tatiana; BARROS, Juliana. Trabalho e subjetividade. In: SIMONELLI, Angela; RODRIGUES, Daniela da Silva. **Saúde e trabalho em debate:** velhas questões, novas perspectivas. Brasília: Paralelo 15, 2013. cap. 1. p. 17-31.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p.74-80, jan. 2007.

MARTINS, Júlia Trevisan; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz. Sentimentos de prazer e sofrimentos de docentes na implementação de um currículo. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 284-90. jun. 2006.

MEIS, L. de et al. The growing competition in brazilian science: rites of passage, stress and burnout. **Brazilian Journal of Medical and Biological Research**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 36, p. 1135-1141, ago. 2003.

MENDES, Ana Magnólia; SIQUEIRA, Marcos Vinícius. Avaliação de desempenho e assédio

moral. In: SOBOLL, Lis Andrea; FERRAZ, Deise Luiza da Silva. **Gestão de pessoas: armadilhas da organização do trabalho**. São Paulo: Atlas, 2014. cap. 7. p. 150-163.

MOLINIER, Pascale. **O trabalho e a psique**: uma introdução à psicodinâmica do trabalho. Tradução Frank Soudant. Brasília: Paralelo 15, 2013. 344 p.

NETTO, João Paulo dos Santos. Gestão profissional de instituições de ensino superior: no mundo da iniciativa privada. **Sumaré: Revista Acadêmica Eletrônica**, Sumaré, v. 1, n. 1, p. 01-09, jan. 2009. Semestral.

NUNES, Marilene Gonçalves et al. Gestão da informação numa IES: estudo de caso aplicado à avaliação para autorização e reconhecimento de cursos de graduação. **Revista Economia & Gestão**, Belo Horizonte, v. 10, n. 22, p. 67-87, jan. 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O trabalho docente na América Latina: identidade e profissionalização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 29-39, dez. 2008.

PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares?. **Cadernos Ebape.br**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 1-18, 2015.

SANTOS, Aline Veiga dos. **A governança da educação superior privada: sobreimplicações da formação dos oligopólios no trabalho docente**. 2012. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012. cap. 6.

SILVA, Roseli de Melo Sousa e. **O mal-estar docente**: um estudo da psicodinâmica do trabalho a partir de relatos de professores do ensino fundamental do Distrito Federal. 2010. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

SOUZA, Elenice Ferreira de. **Os reflexos da contemporaneidade na profissão docente**. 2008. 114 f. Dissertação (Mestrado Educação, Cultura e Organizações Sociais) - Universidade do Estado de Minas Gerais, Divinópolis, 2008. cap. 6.

SZNELWAR, Laerte Idal. **Alain Wisner**: o desenvolvimento da ergonomia e do pensamento sobre o trabalhar. 2006.

SZNELWAR, Laerte Idal et al. Análise ergonômica do trabalho: ação ergonômica. In: LANCMAN, Selma. **Políticas públicas e processos de trabalho em saúde mental**. Brasília: Paralelo 15, 2008. cap. 3. p. 129-174.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise. In: _____. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como

profissão de interações humanas. Petrópolis, Vozes, 2011.

VEIGA. Ilma Passos Alencastro. **Aula:** gênese, dimensões, princípio e práticas. Campinas: Papirus, 2008

WISNER, Alain. **Por dentro do trabalho:** ergonomia: método & técnica. Tradução Flora Maria Gomide Vezzà. São Paulo: Oboré, 1987. 189 p.